

4. Зеер Э. Ф. Обновление базового профессионального образования на основе компетентностного подхода // Профессиональное образование. – 2007. – №4. – С. 9–10.
5. Ширяев Д. В. Оценка результативности проектной деятельности обучающихся образовательных организаций высшего образования. // Интернет-журнал «Науковедение». – 2016. – Том 8, №2 / <http://naukovedenie.ru/index.php?p=vol8-2> - URL статьи: <http://naukovedenie.ru/PDF/39EVN216.pdf>

УДК 378 (045)

*И. Б. Буянова,
Мордовский государственный педагогический
институт имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия
Н. И. Еналеева
Мордовский государственный педагогический
институт имени М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия*

ПОДГОТОВКА ПЕДАГОГА ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ АПРОБАЦИИ МОДУЛЕЙ МОДЕРНИЗИРОВАННЫХ ПРОГРАММ МАГИСТРАТУРЫ

Аннотация. В статье актуализируются вопросы подготовки педагогов основного общего образования в процессе апробации модернизированных модулей программ педагогического образования. Представлен опыт апробации практико-ориентированных модулей в рамках участия в проекте модернизации педагогического образования.

Ключевые слова: основное общее образование, профессиональный стандарт педагога, модернизация, модуль, апробация.

В настоящее время в связи с обновлением целей современной системы российского образования к качеству подготовки педагогических кадров и к уровню профессиональной педагогической деятельности в целом предъявляются новые требования. Решающее значение для будущего российской школы приобретает подготовка учителя в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта общего образования и Профессионального стандарта педагога. Следовательно, необходим поиск новых форм и моделей подготовки педагога, позволяющих повысить качество данной работы и создать объективные требования к трудовым действиям, знаниям и умениям, необходимому уровню профессионального образования [1].

На решение данной проблемы направлена деятельность коллектива преподавателей МГПИ, являющегося соисполнителем проекта «Внедрение компетентностного подхода при разработке и апробации основных профессиональных образовательных программ высшего образования по УГСН «Образование и педагогические науки» (уровень образования бакалавриат, магистратура и аспирантура, профиль «Педагог основного общего образования)», реализуемого Казанским Федеральным университетом.

На уровне магистратуры с целью формирования способности будущего педагога планировать и организовывать взаимодействие участников образовательных отношений на протяжении 2016-2017 уч. года был апробирован модуль «Взаимодействие участников образовательных отношений». Данный модуль состоял из

дисциплин «Проектирование и реализация интерактивной образовательной среды», «Тренинг по организации педагогического взаимодействия», «Практикум по организации сетевого взаимодействия» и учебной и производственной практик и НИР.

Знакомство с компонентами модуля в части цели и задач раздела показало привлекательность предвосхищаемого результата. Конкретизация цели в задачах дала возможность усмотреть инструментальный характер профессиональной подготовки: развитие способности магистранта к осуществлению планирования и организации взаимодействий участников образовательных отношений с учетом основных закономерностей возрастного развития; способности магистранта использовать в ходе планирования и организации взаимодействия участников образовательных отношений индикаторов их индивидуальных особенностей; способность использовать технологии и методы организации взаимодействия участников образовательных отношений для реализации образовательной деятельности.

Коллективная рефлексия содержания разделов сориентировала обучающихся на системное овладение когнитивным компонентом профессиональной педагогической компетентности.

Детальное изучение состава дидактических единиц позволило заключить о соответствии содержания разделов модуля требованиям его актуальности в социальном и теоретическом планах.

Изменения содержания и технологий подготовки педагогов, по замыслу разработчиков, связаны с переносом акцентов на практико-ориентированность, формирование инструментальных образовательных результатов, реализацию процесса подготовки педагогов в условиях сетевого взаимодействия и партнерства организаций высшего и общего образования.

Реалистичность содержания образования оценена вследствие ориентации учебных заданий для практических занятий и самостоятельной работы магистрантов на овладение рядом изучаемых технологий, востребованных современными педагогами-практиками как в профессиональном, так и общем образовании; вследствие распространенности в массовой общеобразовательной практике изучаемых технологий; вследствие потребности массовой общеобразовательной практики в новых или не часто применяемых технологиях; вследствие возможности обретения магистрантами опыта коллективно-распределенной деятельности.

Оптимальное сочетание инновационного и традиционного выражено в предъявляемых к усвоению технологиях: партнерские технологии, обучение по контрактам, кооперативное обучение, взаимообучение, проблемное обучение, коллаборативное обучение, взаимообучение, проблемное обучение и др.

Существенную помощь в усвоении магистрантами системообразующих дидактических единиц оказали методические подстрочники в планах практических занятий. Это сделанные авторами программ аннотации и ключевые слова, а также смыслообразующие подстрочники, типа «Основные идеи интерактивного обучения», «Психолого-педагогические аспекты группового взаимодействия в школьном обучении» и похожие.

Учебные задания для самостоятельной работы, предложенные разработчиками модулей, имели практико-ориентированный характер и были направлены на самореализацию творческого потенциала магистрантов при осуществлении проекторочной деятельности в самых различных формах и технологиях.

Система учебных заданий по конструированию различных элементов взаимодействия с обучающимися на предстоящем уроке в период практики, предложенных авторами программ, создала условия для оптимальной самореализации магистранта в профессиональном взаимодействии.

Учебные занятия были проведены согласно бюджету времени и дидактическим единицам, обозначенным в рабочих программах разработчиками. Нам импонировала идея закономерного характера педагогического процесса, педагогической деятельности, которая нашла воплощение в апробируемой программе в контексте технологизации дидактического процесса, учебного взаимодействия. Это позволило сделать акцент на критериально-ориентированную основу обучения, в формате которого возможно разворачивать педагогическую деятельность, направленную на результаты обучающихся, а не на деятельность педагога в целевом компоненте предстоящего педагогического взаимодействия. Отсюда логически связанной вырисовывалась ориентация на метапредметные результаты не только с позиции непрерывности образования, но, прежде всего, с позиции достижения мета-результата обучающимися – способности самообразовываться.

Несомненным достоинством разработанной системы практических занятий явилось:

- современный терминологический аппарат: это выразилось в том, что на занятиях в обороте находились педагогические термины, отражающие актуальные потребности реальной педагогической практики и достижения современной педагогической науки. К примеру, такие термины, как «взаимодействие», «диалоговое обучение», «интерактивные формы проведения занятий», «педагогика сотрудничества», «креативная педагогика», «педагогика отношений», «педагогизация окружающей среды», «сетевое взаимодействие» и др.;

- инструментальная направленность: введение в содержание практических занятий и самостоятельную работу рекомендованных авторами программ групповых форм обучения (Student Team Learning (STL, обучение в команде; организация обучения в сотрудничестве в малых группах (STAD, Славин; командно-игровая деятельность. Cooperative learning – подход, разработанный проф. Эллиотом Аронсонс; Jigsaw «Пила». Модификацию метода «Пила-2» (Jigsaw-2), разработанная Р.Славиным и др.;), а также групповые учебные задания типа «Разработка фрагмента урока с использованием структур «Мозаика» или «Пазлы», «Разработка фрагмента урока с использованием структур «Трехшаговое интервью» и другие помогут в будущей самостоятельной практической деятельности воспроизводить знакомые магистрантам технологические процедуры.

- развивающий характер: погружение магистрантов на практических занятиях и в системе самостоятельной работы в учебные задания творческого характера повлекло за собой использование базовой технологии «Метаплан», которая с неизбежностью влечет за собой процесс сомышления, проблематизации, рефлексии.

Методическое сопровождение программ разделов, разработанное авторским коллективом Института психологии и образования, оптимально обеспечило организацию учебно-познавательной деятельности магистрантов, коллективное и индивидуальное осмысление полученных в целом и персональном выражении результатов на предмет соответствия их требованиям компетенции ОПК-5, когнитивного, операционально-деятельностного и действенного компонентов профессионально-педагогической подготовки.

Образовательным результатом модуля явилась общепрофессиональная компетенция ОПК-5 «Способен планировать и организовывать взаимодействия участников образовательных отношений». Предложенная разработчиками система оценочных средств позволила оценить уровень сформированности образовательных результатов (компетенций) модуля. С этой целью применялись следующие оценочные средства: оценка текущей успеваемости – выполнение лабораторных работ, проведение контрольных работ, задания для самостоятельной работы, устный опрос;

промежуточный контроль – подготовка рефератов, выполнение тестовых заданий, составленных с использованием специального программного обеспечения; рубежный контроль – выполнение контрольных работ; итоговый контроль – зачет. Промежуточное оценивание осуществлялось поэтапно в соответствии с освоением теоретического материала и практической подготовки по модулю.

Нами был проведен учет и контроль текущей аттестации в системе балльно-рейтингового оценивания результатов. В Мордовском государственном педагогическом институте накоплен многолетний позитивный опыт отслеживания результатов учебно-познавательной деятельности обучающихся в данной системе.

Одним из творческих заданий являлось написание эссе. По выбору магистрантов выполнены эссе по темам «Как я себя чувствую в группе», «Если ли что-то, что мешает мне во время групповой работы», «Когда и как я сопротивляюсь/ сопротивлялся во время групповой работы», «Какие мои действия мешают получить во время групповой работы столько, сколько я мог / могла бы получить», «Что помогает мне быть активным (усваивать материал) во время групповой работы», «Каково моё отношение к работе в группе, сотрудничеству и коллегам», «Как повлияло участие в групповой работе на моё поведение».

Анализ текстов эссе показал типичные затруднения обучающихся в групповом и коллективном взаимодействии. К ним отнесены: чувство неуверенности в себе объясняется не личностными качествами, а неумением аргументированно отстаивать свою профессиональную позицию в мозговом штурме на этапе коллективной рефлексии темы, форм, средств предстоящего педагогического взаимодействия (2 человека); действия, мешающие получить во время групповой работы столько, сколько я мог / могла бы получить, объясняются недостаточно толерантным отношением к другому взгляду, вкусу, суждению и т.п. (3 человека); отмечено, что помогает мне быть активным (усваивать материал) во время групповой работы большая начитанность, более широкий круг досуговых интересов, глубокое знание предметной области, доброжелательность (5 человек); своё отношение к работе в группе, сотрудничеству и коллегам оценивается как значимое в силу возможности самореализоваться, пережить ситуацию успеха (2 человека).

Комплекс учебных заданий, связанных с проектированием урока, выполнены магистрантами успешно, что объясняется субъектным педагогическим опытом, сформированным в период обучения в бакалавриате при прохождении различных практик (учебных, летних, производственных и др.). Наибольшую трудность вызывают у магистрантов проектирование целевого компонента с позиций технологического и гуманистического подходов. В целевом компоненте часто проектируются не предвосхищаемые результаты, носителями которых станут учащиеся, а профессиональные действия учителя (объяснить, продемонстрировать, изучить и т.п.). Вместе с тем, устные индивидуальные собеседования, упражнения по корректровке проектирования целевого компонента урока мотивировали магистрантов к профессиональному росту с позиций технологического и гуманистического подходов.

Проведенное бланковое тестирование по предложенным в программах материалам показало усвоение теоретических знаний выше 75 % (магистрант свободно ориентируется в основных понятиях, определениях и выводах данного предмета, умеет применять полученные знания на практике, однако в его ответе содержится ряд неточностей) (2 чел.), выше 85 % (магистрант свободно ориентируется в основных понятиях, определениях и выводах данного предмета, четко представляет основные термины, демонстрирует знания, основанные на дополнительной литературе, и умеет применять их для решения практических вопросов) (10 чел.).

Интеграцию когнитивного, операционально-деятельностного и рефлексивного компонентов профессиональной педагогической компетентности показали магистранты при подготовке и защите проектов педагогического взаимодействия во внеурочной деятельности. Используемая технология работы в парах имела свое положительное значение в формировании общекультурной профессиональной компетенции, связанной со способностями и умениями планировать и организовывать взаимодействия участников образовательных отношений.

ФОС по модулю представлен защитой проекта «Современная педагогическая технология в действии», который рекомендуется осуществлять с демонстрацией видеоматериалов. В отношении подготовки и оценивания проекта даны подробные рекомендации. Проекты-презентации магистрантов содержали достаточно подробные и интересные предложения по взаимодействию участников образовательных отношений.

Таким образом, предложенные разработчиками оценочные средства для различных форм контроля результатов овладения знаний и формируемой компетенции и критерии их оценки являются корректными, надежными, инструментальными.

Как показала апробация, участие в этом проекте стимулирует преподавателя для поиска новых эффективных стратегий и инновационных технологий в системе профессионального педагогического образования.

Однако, несмотря на положительные результаты, можно констатировать и наличие сложностей и рисков в процессе апробации новых модулей: встраиваемость новых модулей в учебный план, учитывая нормативные требования и требования действующих стандартов, а также сроки проекта не позволяют апробировать полную обновленную программу подготовки магистров, поэтому оценке могут подвергаться (условно) лишь фрагменты (модули) подготовки; возникла потребность в нормативных актах, регламентирующих деятельность образовательных организаций в рамках сетевого взаимодействия [2].

В заключение можно отметить, что полученный опыт апробации позволяет осуществить перенос полученных результатов на другие образовательные программы, не участвующие в проекте, что в современных условиях модернизации системы образования Российской Федерации является крайне актуальным.

Литература

1. Буянова И. Б. Профессионально-ориентированная подготовка педагогов в процессе реализации магистерских программ / И. Б. Буянова, Т. Н. Приходченко, Н. Г. Спиренкова // Гуманитарные науки и образование. – 2016. – № 3(27). – С. 20-23.
2. Кадакин, В. В. Новые направления деятельности вуза в условиях введения профессионального стандарта педагога / В. В. Кадакин // Высшее образование сегодня. – 2014. – № 6. – С. 47–51.